

**Roberto Sidnei Macedo**

*Professor Adjunto - UFBA  
Faculdade de Educação  
Doutor em Ciências da  
Educação.*

*o rigor fecundo*

**A Etnopesquisa crítica como  
analítica sensível e rigorosa do  
processo educativo.**

"Contra os que *silenciam* os  
caminhos ou simplesmente os  
prescrevem ..."

Este artigo discute, ao longo das suas reflexões, como se desenvolve analítica no que denomino de uma etnopesquisa crítica dos meios educacionais. Além de mostrar o processo de análise neste tipo de pesquisa, exercita suas bases epistemológicas de uma perspectiva críticohermenêutica.

**T**his article discusses along the reflections, how to develop the analysis of critical Ethnographic research of the educational medium.

Besides of showing the process of analysis in This type of research, it improves your epistemological bases, beginning from the ethnographic tradition of hermeneutic orientation.

Hegemonicamente, a história do conhecimento acadêmico é a história do significado autoritário e das epistemologias monossêmicas.

Um olhar historicizado e crítico sobre o conhecimento que faz a mediação dos currículos destinados às formações antropossociais, não raro, encontrará um tipo de saber dotado de uma aura de verdade tão absoluta quanto intolerante. Uma verdade insofismável, que deverá ser aprendida sem contestações, até porque já foi legitimada por um imaginário de uma ciência que se quis infalível.

Ademais, este conhecimento, percebido como uma correspondência perfeita do real, é distribuído como se não houvesse nenhuma contestação sobre seu caráter de cientificidade. Aqui, em termos de política do conhecimento, o científico significa o que não pode ser problematizado, até mesmo tematizado, o que está objetivado, instituído, o que só uma refutação de caráter empirista não ideológica pode contradizer.

Por traz deste discurso da ciência onisciente e que preconiza a neutralidade, se esconde um saber que, travestido de inofensividade, praticou e pratica um tipo de terrorismo onde a principal arma é a onnipalavra, a palavra mestra, o conceito definitivo e definicional.

Cultivando e cultuando, até mesmo celebrando, apenas o que é norma, prescrição, este saber legitima compulsivamente a racionalidade instrumental que o engendrou. Formas de inteligibilidades *out siders* são ofuscadas, desencorajadas, e até mesmo alijadas, em definitivo, por este *ethos* científico.

Por conseguinte, assiste-se a uma banalização/simplificação do saber acadêmico e da própria forma de acesso a este saber, onde se observa uma hipervalorização do mimetismo e das funções mnemônicas, ao se lidar com o conhecimento científico nos meios educativos institucionalizados.

Se olharmos em detalhe a riqueza da realidade, a complexidade das diversas formas de inteligibilidade que a multiplicidade cognitiva dos sujeitos coletivos podem mobilizar para conhecê-la, temos a sensação, por exemplo, de que a escola pratica, pelo culto ao significado autoritário, à experiência monossêmica, um tipo de saber eminentemente alijador. Histórias de oprimidos são negadas; saberes não oficiais degradados e ironizados; visões de mundo não legitimadas e diminuídas; diferenças linearizadas por lógicas corporativas; barbáries naturalizadas; mentiras secularizadas; descabros legitimados; cinismos justificados, em nome de um *savoir-faire* tão superior quanto bu

rocrático e de uma celebrada orgia promíscua do significado autoritário. Da perspectiva de Boaventura Santos, acontece aí um autêntico "epistemicídio".

Está claro, para mim, que esta prática apesar de hegemônica, não acontece sem que se descubra, mesmo em níveis de um entendimento impressionista e em raros espaços, que se trata de uma forma de *apartheid* como política de conhecimento. Daí, nascem resistências que, mesmo dialética e dialogicamente significativas, enquanto um tipo de filosofia cotidiana do não, não se bastam, face à potente ideologização histórica que permeia a arquitetura e a edificação destes saberes. As resistências carecem ainda de organicidade crítica e de uma percepção fina deste movimento constitutivo do real.

É neste cenário educativo que o conceito de "escuta sensível," forjado por Barbier, faz-se pertinente. É a partir desta fonte de inspiração que podemos vislumbrar uma escuta dialética e dialógica, uma empatia dialética e dialógica, uma autêntica ausculta, porque visceral.

Esta escuta, em realidade, pode ser fundamento de uma forma de ser, de uma postura. Uma postura de escuta que aceita a premissa fenomenológica existencialista básica, de que todos têm o direito de ser ouvidos e compreendidos; um tipo de compreensão que não exclui, mas que não se abstém do julgamento e de uma filosofia compreensiva do não.

O que se percebe é que a prática do significado autoritário pela ciência e seus distribuidores, afirmou, sem sequer ouvir, ver e compreender; explicou, sem sequer explicitar ou qualificar, suas justificativas pela "autorização" dialógica.

A "escuta sensível", como dispositivo de pesquisa, é, ademais, uma conquista catalizadora de vozes recalcadas por uma história científica silenciadora. A necessidade de ouvir sensivelmente no ato de pesquisar é, ao mesmo tempo, um recurso fundamental para os etnopedquisadores, considerando suas bases filosóficas e epistemológicas, bem como mais um dispositivo facilitador para a democratização do saber, para uma cognição democrática em pesquisa.

Estamos numa sociedade onde o poder econômico de base capitalista faz-se voz unívoca e validada; impõe-se, portanto, pelo culto à unicidade, é ágil e tem uma capacidade admirável de cooptar diferenças e ofuscar linguagens incômodas. Numa sociedade embebecida pelo consumo, o poder econômico elabora uma sedução, muitas vezes irresistível e, ao mesmo tempo, reprime, alija, mas também seduz.

Como consequência dessa ação ideológica, podemos detectar assincronismos, como o cultivo por aliados e oprimidos de práticas opressoras usadas pelos agentes do domínio iníquo, ou mesmo a legitimação destas práticas pela via dos procedimentos contraditórios ou de cooptação.

Neste contexto, experienciamos uma ciência e uma academia dotadas de potentes tendências corporativas e imunológicas, que a qualquer aproximação com o diferente, com o assincrônico, fecha-se e ataca, de forma virulenta, visando incorporar por homogeneização, ou destruir por alijamento e negação da fala.

Consciente destes mecanismos separatistas, o etnopesquisador crítico quer ouvir sensivelmente, via uma inteligência parceira, para relatar em profundidade, até porque, a crítica, sem aprofundamento, que ofusca a voz do seu sujeito-objeto de análise, é barbarismo. Pensar sobre o que se faz e saber sobre o que se pensa, é tarefa primordial de um etnopesquisador, assim como relatar desvelando e constituir teoria contextualizada é uma forma de exercitar um certo poder como política do saber. Por isso, escutar sensivelmente é prática fundante em etnopesquisa. De mais, é importante frisar, "que a sensibilidade é, certamente, individual, mas, igualmente e simultaneamente social" (Barbier, 1993).

Portanto, ao se utilizar do dispositivo da "escuta sensível", não basta contextualizar o sujeito pesquisado, é preciso antes de tudo, vê-lo como um Ser que tem uma qualidade e um imaginário criador, que nasce de um coletivo social.

No pensamento de Barbier (1993), a atitude requerida para a "escuta sensível" é a de uma abertura totalizante. Dá-se, a partir daí, uma certa holoepistemologia, onde mais do que disjunção, pratica-se uma escuta gestáltica. Para este autor, trata-se de entrar numa relação de totalidade com o outro, tomado a partir da sua dinâmica existencial. Neste dinamismo, emerge um corpo, uma imaginação, uma razão, uma afetividade e uma necessidade interacional permanente. Neste sentido, o encontrar, o ouvir, o ver são atitudes basilares na "escuta sensível".

Barbier nos diz ainda que, para se falar em escuta, é necessário empregar uma sorte de dialética negativa; ou seja, afirmar aquilo que ela não é. E uma das assertivas que a escuta traz para o campo da pesquisa, é que há sempre o que se escutar, por mais que o tema esteja exaustivamente questionado, e que alguém, em algum lugar, afirme que não há mais o que saber.

Neste sentido, as elaborações relativas à "escuta sensível" aceitam, enfaticamente, o pensamento multirreferencial que nasceu da crença de uma vazia criador incessante na constituição do objeto. Por conseguinte, a prática humana e social é percebida como portadora de uma multiplicidade de referências que ninguém, nem mesmo o sujeito da prática, poderá esgotar numa análise.

A crença nesta assertiva tornou-se um norteamento fundante para o etnopedisador. Não saber escutar sensivelmente é um decreto de morte para um estudo que se quer etnopedisado, e que tem na ação comunicativa (Habermas) um dos subsídios insubstituíveis.

Do nosso juízo, a "escuta sensível" passa a ser não só um dispositivo significativo para se fazer etnopedisado crítica e multirreferencial dos meios educacionais, mas uma forma de ser radicalmente humanizante, radicalmente educativa, até porque, nós, educadores, fomos empurrados para explicar, compulsivamente, em face de uma formação pautada no significado autoritário (Bruner) e na razão descontextualizada.

Para alguns educadores pós-formais (Silva; Forquin; Veiga-Neto), os estudos pedagógicos democráticos devem apontar para a edificação de um saber onde a alteridade é basilar, - alguns falam que o futuro da pedagogia far-se-á na ênfase à alteridade; entendemos que não se chegará a tal, sem que o saber pedagógico se produza por uma pesquisa indexalizada e engajada, irremediável forma de fazer ciência pela escuta em profundidade e criticamente. Crítica, na medida que dentro das alteridades também habitam assincronismos, muitas vezes, inconscientes, ou seja, em forma de *habitus*, como explicita Bourdieu, e que a metanarrativa metodológica, por sua tradição horizontalista, nunca conseguiu enxergar.

Um outro ponto importante de elucidação emerge, na medida em que, ao falar de sensibilidade na pesquisa, tende-se a desprezar o sentido do rigor. Outrossim, aqui, o rigor ressignifica-se, na medida em que assimila também, dialética e dialogicamente, âmbitos de tendências modernas - um exemplo é a constituição de um empirismo heterodoxo pelos interacionistas, da assimilação dialética e dialógica da epistemologia pela hermenêutica crítica - e cria novas maneiras consubstanciadas nas alternativas, na flexibilidade, na porosidade, nas relações e nas conexões. Os recursos qualitativos utilizados pelos etnopedisadores são fartos em exemplos de como o rigor científico ressignificado é uma necessidade, assim como o quanto a escuta cons

truída na sensibilidade é um subsídio importante para se chegar a um rigor fecundo.

A "Escuta sensível", como um dispositivo em etnopesquisa, constitui-se num recurso de possibilidades pouco explorado, principalmente no campo da pesquisa-formação, *démarche* de pesquisa, aliás, ainda longe das nossas práticas de educadores e pesquisadores engajados nas políticas educacionais e nas práticas que engendram. Trata-se de uma seminal fronteira em pesquisa educacional, que aponta para o resgate do ator e do autor educativo, da atriz e autora educativa, imersos nos seus coletivos sociais e que o professor precisa incorporar urgentemente na sua prática de sujeito do processo e das finalidades educacionais; trata-se de educar na e pela pesquisa implicada; trata-se da pesquisa pelos práticos; de uma poli-competência do ato de pesquisar nos meios educacionais, onde heurística e formação fecundam-se mutuamente, pela circulação do conhecimento nascido da pesquisa endo-etnográfica com finalidade formativa.

Escutar sensivelmente em etnopesquisa é um imperativo, como descrever é imperativo, com a certeza de que em toda ação, individual e/ou coletivamente orientadas, há uma política de sentido que deve ser compreendida, sob pena de ficar-se nas verdades parciais, e/ou mergulhar-se em explicações impertinentes ou mesmo não honestas, até porque qualquer conceito está enraizado na cultura, sua diversidade e movimento.

### **Da escuta à análise e à interpretação em etnopesquisa crítica dos meios educacionais.**

A prática em etnopesquisa crítica dos meios educacionais nos mostra que, em realidade, a interpretação se dá em todo o processo de pesquisa. Há, é claro, um dado instantâneo de ênfase na construção analítica que, irremediavelmente, se transformará num produto de final aberto, até porque discordamos da noção desprezível de que pesquisa é só processo e/ou estratégia acadêmica. Há uma produção visada que se objetiva num *cor pus* de conhecimento a serviço de uma formação e de uma relevância social. De fato, na etnopesquisa, a análise é um movimento incessante do início ao fim do estudo de campo, e que, em determinado momento, se densifica e forja uma estrutura relativamente estável de conhecimentos; como disse, um produto de final aberto, um *pattern* que nasce das práticas interpretadas, característica marcante das pesquisas pós-formais que, em geral,

não abrem mão de compreender o incessante movimento do real e seu cotidiano.

Assim, uma das primeiras tarefas na análise dos dados de uma etnografia é o exame atento e extremamente detalhado das informações coletadas no campo de pesquisa. Este ato constitui a primeira etapa do processo de análise e de interpretação. Os grandes conjuntos daquilo que emergirá da análise e da interpretação podem, por assim dizer, estar contidos, em germe, nas questões formuladas já na elaboração do projeto de pesquisa, projeto este que deve estar calçado numa experiência prévia e significativa com a temática e com o objeto de estudo a ser analisado, e que se configura enquanto flexibilidade, porosidade, face a uma realidade que, irremediavelmente, cotidianamente, demanda ao etnógrafo abertura à incerteza e ao acontecimento, bem como solicita-lhe disposição constante para "acordar as fontes" (Bachelard) pela via dos seus dispositivos de pesquisa.

Após um certo tempo de imersão em campo, tempo que pode ~ variar segundo a problemática do objeto pesquisado e/ou de suas especificidades de contexto, o pesquisador deve indagar-se sobre relevância dos seus "dados", tomando, mais uma vez, como orientação suas questões norteadoras e outras intuições saídas do contato direto com o objeto pesquisado. Tal reflexão aponta para o recurso que se denomina saturação dos "dados", indicativo da suficiência das informações e da possibilidade do início das análises e interpretações finais do conjunto do *corpus* empírico. Este momento jamais é visto como momento estanque, pois é possível retomar-se várias vezes ao campo à procura de maior densidade e detalhamento.

A partir deste momento, a tradição fenomenológica em pesquisa nos recomenda a redução. Aqui, se determina e se seleciona as partes da descrição que são consideradas "essenciais" e aquelas que no momento, não sejam avaliadas como significativas. O propósito deste momento é distinguir relacionando - sem fragmentar e sem perder as relações - o objeto da consciência, isto é, os acontecimentos, as pessoas e suas práticas, as construções institucionais, ou outros aspectos que constituam a experiência. A técnica usual e comum para realizar a redução fenomenológica é denominada variação imaginativa: consiste em refletir sobre as partes da experiência que nos parece possuir significados cognitivos, afetivos e conotativos e, sistematicamente, imaginar cada parte como estando presente ou não na experiência.

Neste processo de filtragem contextualizada e encarnada, o pesquisador se capacita em "reduzir" a descrição para chegar à consciência da experiência. Neste sentido, a compreensão só se torna possível quando o pesquisador assume o resultado da "redução" como um conjunto de asserções significativas para ele, pesquisador, mas que apontam para a experiência do sujeito, quer dizer, que apontam para a consciência que este tem do fenômeno. Ao conjunto de asserções daí advindas, o procedimento fenomenológico denomina unidades dos significados (Martins, 1983)

No começo, estas unidades devem ser tomadas exatamente como propostas pelos sujeitos que estão descrevendo os fenômenos, empregando os seus etnométodos, ou seja, os métodos, enquanto práticas com sentidos, que empregam no dia-a-dia, em qualquer situação, para compreender e efetivar a vida. Posteriormente, o pesquisador transforma estas expressões em expressões próprias do discurso que sustenta o que está buscando. Finalmente, obtêm-se a síntese das unidades significativas, que vêm das várias fontes de informações e dos vários sujeitos da investigação. Aqui, pluralidade, densidade, detalhamento, contextualização, historicização são recursos que, se articulados, dão a "medida" da confiabilidade das etnopesquisas. A existência no mundo é precisamente aquilo que deve ser compreendido, conceitualizado e teorizado nessa perspectiva.

Faz-se necessário pontuar que a interpretação em etnopesquisa é, sem dúvida, uma atividade extremamente exigente em termos intelectuais. Convoca-se, em geral, uma grande capacidade de mobilização para refletir fora de formalidades paradigmáticas, desaguando num espírito crítico e de aguçada curiosidade face às realidades, à primeira vista, avaliadas como por demais banais e óbvias. Há, portanto, que imbuir-se de uma imaginação metodológica que ultrapasse a mera descrição e interpretação sumárias, produto de simples constatações. À medida que a leitura interpretativa dos "dados" se dá - às vezes por várias oportunidades - aparecem significados e acontecimentos, recorrências, índices representativos de fatos observados, contradições profundas, relações estruturadas, ambigüidades marcantes. Emerge, aos poucos, o momento de reagrupar as informações em noções subsunçoras - as denominadas categorias analíticas - que irão abrigar analítica e sistematicamente os sub-conjuntos das informações, dando-lhes feição mais organizada, em termos de um *corpus* analítico, escrito de forma clara e que se movimenta para a construção de uma peça literária compreensível e heurísticamente rica, de onde é construído

um certo conhecimento, enquanto "totalização em curso" (Sartre), nascido do esforço do ato de conhecer, pesquisando.

No que se refere à construção das noções subsunçoras, que nascem conjuntamente da competência teórico-analítico do pesquisador e da apreensão fina da própria realidade pesquisada, deve conter uma capacidade ampla de inclusão, evitando-se a fragmentação das análises, através da emergência de inúmeras destas noções.

Algumas operações cognitivas são comuns na análise e interpretação dos "dados" obtidos a partir de uma etnopesquisa: distinção do fenômeno em elementos significativos; exame minucioso destes elementos; codificação dos elementos examinados; reagrupamento dos elementos por noções subsunçoras; sistematização textual do conjunto; produção de uma meta-análise ou uma nova interpretação do fenômeno estudado.

Desde que amplas noções subsunçoras pareçam corresponder à realidade pesquisada, em face da densidade de dados e acontecimentos que figuram e são subsumidas por estas noções, dá-se o momento de se estabelecer relações e/ou conexões entre as noções subsunçoras e seus elementos. É neste momento que se inicia o esforço de organização e síntese, que vai ter seu momento final nas considerações conclusivas. É o momento também de se estabelecer totalizações relacionais com contextos e realidades históricas conectadas com a problemática analisada; construir tematizando as respostas às questões formuladas quando da construção da problemática da pesquisa; elaborar meta-análises onde poderão brotar novas análises, novos conceitos, compondo um tecido argumentativo pertinente e relevante em termos da construção do conhecimento visado e fecundado pelos acontecimentos, pelas emergências; isto é, pelos fenômenos significativos, que brotam do âmbito do imprevisto durante o processo da pesquisa.

Por mais que este último aspecto pareça uma tarefa difícil para aqueles que se iniciam na vida científica, face à exigência de certa competência e criatividade teórico-metodológica, defendemos sempre a necessidade de ousar, de arriscar, de aventurar-se na construção de conhecimentos relevantes, até porque não há mais lugar na academia, por absoluto empanturramento e enfastiamento, para o conhecimento requentado, assim como, aos poucos, a resistência é cada vez maior face ao colonialismo intelectual e suas nefastas conseqüências formativas advindas daí. Ademais, é bom frisar, não se pode abrir mão do rigor - diferente da rigidez esterilizante, da mera reverência aos

canônes disseminados no método acadêmico -, outrossim, este rigor deve visitar, incessantemente, a curiosidade, a inventividade, o risco, a flexibilidade e a transgressão intelectual; afinal, a característica do real está longe de se encaixar em qualquer linearidade.

A conseqüência natural destas elaborações é a compreensão de que o etnopesquisador dos meios educacionais tem de munir-se com uma sólida cultura pedagógica e em ciências da educação. Deve estar aberto a todas as referências, construindo uma disponibilidade para articulá-los crítica e pertinentemente, com o objetivo de, ao olhar detalhadamente o fenômeno da educação, vê-lo em profundidade e, de forma conectada, estabelecer análises tão finas quanto seminais, onde muitas vezes acredita-se já ter tudo compreendido e explicado por uma teoria definitiva.

Os próprios procedimentos de investigação inerentes aos recursos metodológicos em etnopesquisa demandam uma competência específica sólida e pluralista, por isso a técnica da triangulação é um exemplo concreto desta postura de pesquisa: um dispositivo onde o etnopesquisador, do posto da sua competência específica, apela, na construção do seu instrumental analítico, para diversos meios, diferentes abordagens e fontes para compreender e explicitar um dado fenômeno, utilizando-se de um autêntico *approche* multirreferencial (Ardoino, 1992; Burnham, 1994; Macedo, 1998; Borba, 1997; Gonçalves, 1998).

Atores diferentes implicados na pesquisa falam de uma mesma temática; recursos metodológicos diversificados são empregados; perspectivas teóricas diferentes, mas pertinentes e até contraditórias, podem ser cuidadosamente articuladas, para o entendimento de uma realidade complexa. Enfim, a triangulação é um recurso sistemático que dá um valor de consistência às conclusões da pesquisa, pela pluralidade de referências e perspectivas representativas de uma dada realidade. Ao sistematizar o recurso da triangulação, Trivinos (1987) nos oferece algumas sugestões significativas a este respeito. O autor subdivide este procedimento em três momentos: "processos e produtos centrados no sujeito; elementos produzidos pelo meio do sujeito; processos e produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural".

No que se refere à construção de um estudo monográfico em etnopesquisa - aliás, o gênero mais recomendável para esta abordagem em pesquisa - isto é, sua elaboração escrita em todos os níveis acadêmico-científicos, é interessante lembrar a necessidade da presença da voz do ator social implicado, e que ele não fale simplesmente

pela boca da teoria, não seja apenas um figurante legitimador de conceitos cristalizados e corporativos, que sua fala seja narrativa de primeira mão para as interpretações fundamentadas na realidade concreta, da qual ele faz parte, irremediavelmente. Assim, as citações das falas dos atores constituem-se num recurso pertinente em termos de coerência teórico-epistemológica para a etnopesquisa, além do que servem como base para a avaliação da pertinência das conclusões a que chegaram o estudo. Outros recursos podem ser acrescentados, como fotos, documentos, jornais, cartas, impressos, mapas, gráficos, cartazes, pinturas, desenhos, fitas de vídeo etc. Recomenda-se, ademais, que tais recursos não sejam relegados apenas aos anexos, figurem no corpo do texto analítico, até mesmo como fonte de uma densa interpretação; afinal, as etnopesquisas têm como base compreender/explicitar a realidade humana tal como é vivida pelos atores sociais em todas as perspectivas possíveis.

Uma outra questão significativa emerge da função que a teoria tem nos estudos de feição etnográfica e semiológica. Pratica-se, em realidade, um empirismo heterodoxo, apesar da recomendação de ir a campo ver; a teoria não é vista como uma limitação heurística; a teoria entra no cenário das análises como uma inspiração aberta às retomadas. Por outro lado, ao nos defrontarmos com a realidade, temos que compreender que esta não cabe num conceito, é preciso construir um certo distanciamento teórico, a fim de edificarmos durante as observações uma disponibilidade face aos acontecimentos em curso. Ao concluir a coleta de informações, as inspirações teóricas são retomadas fazendo-as trabalhar criticamente no âmbito das interpretações saídas do estudo concreto. Neste encontro, tensionado pelos saberes já sistematizados e os "dados" vivos da realidade, nasce um conhecimento que se quer sempre enriquecido pelo ato reflexivo de questionar, de manter-se curioso.

Neste sentido, teoria e empiria engendram um diálogo que tende a vivificar, a vitalizar o conhecimento. Teoria e empiria se informam e se formam incessantemente. Angustiar-nos no método e na teoria é condição *sine qua non* para mergulharmos nos fenômenos humanos, realizando, por esta via, um empirismo com alma e uma teoria enraizada.

Um relatório em etnopesquisa requer rigor, disciplina e inventividade, mesmo porque os maniqueísmos que povoam a discussão metodológica constroem tendenciosidades que parecem retirar das

pesquisas pós-formais a necessidade de rigor e cientificidade. Em realidade, a etnopesquisa vem forjar, pela crítica ao cientificismo "duro," um outro processo identitário em termos de ciência, reconhecendo, como fundamentais, as incontornáveis políticas de sentido que os mundos humanos veiculam, e com elas significam a realidade que constroem. As etnopesquisas não devem escapar daquilo que Bachelard chama de "vigilância epistemológica", que se consubstancia na atenção ao inesperado, à aplicação do método e na atenção em relação ao próprio método. Neste momento, Bachelard está preocupado com a tentação do cientista de transformar preceitos do método em receitas ou em objetos de laboratório. Acrescente-se aqui, também, a preocupação face à banalização e/ou face à pura e simples negação do método.

Preocupados com a validação dos seus estudos, um procedimento cada vez mais utilizado entre os etnopesquisadores é a confrontação das suas interpretações conclusivas com as opiniões dos atores implicados na situação pesquisada. Esta espécie de validação não se refere somente aos atores diretamente implicados, outros atores, que vivenciaram significativamente a situação ou indiretamente, têm um papel interessante, neste momento, ao avaliarem as conclusões saídas do estudo. Aqui, não só os resultados são socializados, mas também o método seguido e o próprio processo da investigação, que deverão estar documentados no próprio estudo.

Neste veio, Erickson (1986) insiste sobre a pertinência dos "dados" e sobre a consistência que deve existir entre as questões da pesquisa e a coleta destes. Com esta preocupação, Erickson cita algumas dificuldades que podem levar à desqualificação de uma etnopesquisa.

A insuficiência de provas: o pesquisador não obteve informações o bastante para garantir certas asserções; falta de diversidade no estabelecimento de provas: ausência de provas apoiadas sobre "dados" obtidos a partir de fontes variadas; erro de interpretação: o pesquisador não compreendeu os aspectos chaves da complexidade da ação ou os significados atribuídos pelos atores aos acontecimentos e ações; superinterpretações: arrancar da narrativa do ator interpretações totalmente descontextualizadas ou por um teorismo militante.

Para alguns etnopesquisadores, uma das primeiras providências para se evitar estas dificuldades é o cuidado com a duração das observações e com a necessária proximidade do pesquisador com os atores e seu contexto.

o que se retira das preocupações de rigor cultivadas pelas etnopedagogias, é que esta prática de investigação demanda uma sedimentada formação na prática, supervisionada por pesquisadores experientes, face à impossibilidade do uso de receitas e da demanda por uma *bricoleage* e uma angústia metodológica incessantes, capacitadas pela necessidade de invenção e criatividade ao longo do próprio processo de pesquisa.

Um outro ponto importante, relacionado com a pertinência e validade de uma etnopedagogia, encontra-se na própria natureza filosófica destas, na medida em que os critérios de valor-relevância, em geral, embasam sua construção e conclusões. Nestes termos, faz-se necessário estabelecer uma legítima comunidade crítica colaborativa e/ou apoiadora. Garantiríamos, assim, a desconstrução da estrutura "dura" do rigor fisicalista, trazendo para este cuidado a noção de rigor fecundo, mediado por uma epistemologia social implicada, forjada na disponibilidade para escutar interagindo; para escutar sensivelmente os coletivos sociais, as existências coletivas que, em última análise, instituem as realidades e a realidade educativa em todas as suas expressões.

### **A hermenêutica: um recurso, uma exigência de rigor**

Do grego *hermeneutikós*, de *hermeneuein*, isto é, interpretar, a hermenêutica é um termo originalmente teológico, designando a metodologia própria à interpretação da Bíblia; significando também a interpretação ou exegese dos textos antigos. O termo passou depois a designar todo esforço de interpretação científica de um texto complexo. No século XIX, Dilthey vinculou o termo "hermenêutica" à sua filosofia da "compreensão vital". Para este filósofo da compreensão, as forças da cultura, no curso da história, devem ser apreendidas através da experiência íntima de um sujeito; cada produção espiritual é somente o reflexo de uma cosmovisão, e toda filosofia é uma filosofia da vida. Em termos contemporâneos, constitui um esforço interpretativo e compreensivo sobre as situações de vida em geral, inserida numa prática fenomenológica do conhecimento.

Como conseqüência, o círculo hermenêutico nos sugere que toda compreensão do mundo implica na compreensão da existência e, reciprocamente (Heidegger), essa antecipação é a pré-compreensão de que, a partir desse entendimento, se poderá desenvolver uma explicitação compreensiva.

De fato, na fenomenologia, a compreensão passa a ser definida como um mundo de conhecimento predominantemente interpretativo, por oposição ao modo cientificista, que é o da explicação. Assim, enquanto a explicação constitui um modo de conhecimento fechado no analítico, procedendo por decomposições e reconstruções de conceitos, a compreensão é um modo de conhecimento da ordem intuitiva e sintética. Enquanto a explicação detecta as relações que ligam os fenômenos entre si, a compreensão procede a uma apreensão imediata e íntima da "essência" de um fato humano, isto é, seu sentido (Japiassú, 1996).

A reflexão hermenêutica torna-se, assim, necessária para transformar a ciência de um objeto estranho distante e incomensurável com a nossa vida num objeto familiar e próximo que, não falando a língua de todos os dias, é capaz de nos comunicar as suas valências e os seus limites, os seus objetivos e o que realiza aquém e além deles; um objeto que, por falar, será mais adequadamente concebido numa relação eu-tu do que numa relação eu-coisa, e que, nessa medida, se transformará num parceiro de compreensão e da transformação de realidades.

Ademais, a própria reflexão hermenêutica permite romper o círculo vicioso do objeto-sujeito-objeto, ampliando e aprofundando o campo da compreensão, da comensurabilidade e, portanto, da intersubjetividade. Por esta via, dar-se-á a desdogmatização da ciência na sua pragmática. No círculo hermenêutico, entende-se que cada parte de um texto requer o resto dele para tornar-se inteligível, o todo só pode ser compreendido em termos das partes, há um constante movimento entre as partes e o todo, não havendo nem começo absoluto nem ponto final. Nestes termos, a compreensão se dá por meio de uma recriação da experiência ao tentar conhecê-la. Demanda-se, aqui, um certo grau de empatia ou uma disponibilidade para recriar, interpretando.

São os textos de Schleiermacher, Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer e Paul Ricoeur que mais densamente deram lugar de destaque à hermenêutica. No conjunto plural desses pensamentos, o leitor, observador ou intérprete, é colocado no centro da temática hermenêutica. Aparece aqui, com força, a necessidade de se compreender nosso tempo, lugar e cultura, como perspectivas para se dialogar com o texto. A existência é sempre temporal, como tal, nós e o autor somos interpretados dentro de uma temporalidade. Parte-se, assim, do princípio de que há sempre interpretação. De que não há sentido sem interpretação. Estabilizada ou não, mas sempre interpretação (Orlandi, 1996). Faz-se necessário alertar, ainda, que não há sentido em si, daí a natural opacidade da linguagem e sua natural incompletude; desta perspectiva a interpretação é incontornável.

Como seres-no-mundo, estamos encharcados de cultura, portanto, é mister lidar com a natureza ontológica do ser e a natureza epistemológica do conhecer, assunto caro a uma hermenêutica relacional. Uma consequência natural desta inserção hermenêutica de cunho relacional é a certeza de que o conhecimento é aquilo que criamos interativamente, dialogicamente, conversacionalmente, no âmago da nossa cultura e de todas as indexalidades sociais nas quais estamos implicados.

Haverá, portanto, incessantemente, a necessidade de interpretação decorrente do fato de que o fenômeno e o discurso a seu respeito serem da ordem do símbolo. Havendo vários sentidos possíveis - realidades múltiplas - a interpretação torna-se indispensável. Conseqüentes são as argumentações de Merleau-Ponty, por exemplo, quando nos sugere que todo conhecimento que se possa ter do mundo, mesmo o próprio conhecimento científico, é construído a partir do meu próprio ponto de vista, ou a partir de alguma experiência de mundo sem o que os símbolos da ciência seriam sem significados.

Torna-se assim ilusão objetivista pensar em conhecer a totalidade do mundo-vida. Projeto que a psicologia infantil, por exemplo, tanto fomentou, imbuindo-se de uma tarefa que, acima de tudo, consubstanciou-se em barbarismo adultocêntrico. O veio estigmatizador, defectológico e controlador, que tantos educadores seguiram, inspirou Liliane Lurçat a argumentar sobre "L'impossible connaissance totale de l' enfant".

Faz-se necessário salientar, outrossim, que, ao referenciar-se na sociofenomenologia crítica os recursos metodológicos da etnopesquisa não deixam de buscar o rigor no conhecimento, diferente da rigidez esterilizante da pesquisa teoricamente "armada" e hermética. Pretender o conhecimento dos âmbitos da qualidade da vida humana, não significa mergulhar sem rumo algum, tampouco considerar que qualquer informação sobre qualquer assunto deve ser coletada e analisada. O que é interessante notar é que os recursos metodológicos qualitativos da etnopesquisa apontam para uma outra forma de se fazer ciência, uma ciência que aceita sem escamotear o desafio inquietante e maravilhoso de saber que quer saber sobre aquele que pensa, faz e sabe. Isto é, sobre aquele que pensa e tem métodos; para ser mais pertinente, que elabora e mobiliza etnométodos nas suas práticas, com os quais constroem história e historiciam-se numa incessante significação da vida.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Por uma hermenêutica crítica em etnopesquisa

Ao tratar da interpretação de uma perspectiva múltipla, polissêmica, a hermenêutica está fazendo parte de um projeto notoriamente antipositivista. As posições de Dilthey, por exemplo, sobre a raiz filosófica das pesquisas hermenêuticas apontam para uma crítica radical ao pensamento normativo, que busca nas realidades regularidades ou leis, e que irão, a *posteriori*, fundamentar descrições, explicações e previsões nomotéticas.

Da perspectiva de Santos (1989), a primeira virada crítica da hermenêutica consubstancia-se nos seguintes níveis: a distinção entre *thought-objects* e *real objects*; o comando da teoria; os obstáculos epistemológicos e as estratégias de vigilância para os controlar e superar; condições do rigor metodológico para uma prática científica não empirista; a não neutralidade das técnicas de investigação; o pluralismo metodológico; a reflexividade e a teorização da observação; a distinção entre consistência conceitual e adequação empírica; a articulação entre compreensão e explicação e entre modelos explicativos; as condições metodológicas para a superação de dicotomias tais como estruturação, singular-universal, acontecimento-longa duração, individual-coletivo, etc.

Por conseguinte, sem esta primeira ruptura, seria inviável uma teoria crítica, mesmo se tratando de uma teoria que prescreva uma intervenção no real. A questão é que o construtivismo racionalista pensou esta primeira ruptura como a única.

Urge, a partir desta inquietação, uma segunda ruptura, que tomando a primeira como aquela que torna possível a teoria crítica, vem possibilitar que a crítica se torne prática.

Em superando a separação entre senso comum e ciência, uma hermenêutica crítica transforma-os numa nova forma de conhecimento que, segundo Santos, será simultaneamente mais reflexivo e mais prático, mais democrático e mais emancipador. É aqui que a hermenêutica crítica afirma o caráter irremediavelmente contextual do conhecimento, aliás, o seu caráter duplamente contextual, na medida que é indexalizado tanto pela comunidade científica quanto pela sociedade.

Daí ser dotada também de duas práticas: a científica e a social.

Neste momento, é que não se pode afirmar uma visão única da hermenêutica fenomenológica, face às transformações que seu uso social e sua história envidaram. Aqui também sua itinerância terá que ser historicizada e contextualizada.

Sendo assim, a hermenêutica crítica é uma das fontes de inspiração para uma etnopesquisa crítica, na medida que contém a possibilidade democrática e emancipatória de que a crítica seja também prática, jamais crítica e prática messiânicas, até porque, parafraseando Santos, "num mundo sem heróis, declarar a fraqueza não é sinal de fraqueza" .

Inspirada em Gadamer, Espósito pontua que a elaboração da situação hermenêutica, "ao colocar-se no horizonte de uma interrogação genuína, significa pôr-se frente à tradição". Neste sentido, omitir ou desprezar o horizonte histórico de onde fala a tradição, é equivocar-se sobre os conteúdos por ela transmitidos, conclui a autora. É com Gadamer justamente que vamos verificar a idéia de que nossa consciência passeia pelos horizontes históricos, isto é, que nos movemos e vivemos nestes horizontes.

São estas reflexões que nos autorizam a rebater a noção equivocada de que a analítica em etnopesquisa carece de rigor, bem como de que a interpretação que implementa, enquanto modo de pesquisar e tratar com a realidade, não passa de uma descrição desprezíveis e socialmente inconseqüente. Cognição democrática, inteligência parceira, julgamento ético-crítico, cientificidade criativa e pertinência social são justamente algumas das categorias orientadoras que na etnopesquisa configuraram-se enquanto rigor fecundo.

## REFERÊNCIAS Bibliográficas

- ARDOINO, J. Complexité. *DEA en Sciences de l'éducation*, Université de Paris 8, 1992, (mimeo).
- BARBIER, R. *A Pesquisa-ação na Instituição Educativa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BACHELARD, G. *La filosofia do no*. Buenos Aires: Amorrartu, 1973.
- BRUNER, J. *Atos de Significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BORBA, S. *Multirreferencialidade na Formação do Professor Pesquisador*. Maceió: PSE, 1997.
- BURNHAM, T. *Complexidade, Multirreferencialidade e subjetividade, três referências polêmicas na compreensão do currículo escolar*. Em aberto, n. 58, 1994, p. 3-13.
- ERICKSON, F. "Some Approaches to inquiry in school Community Ethnography". *Antropology and Education Quarterly*, 8(2), 1997, p. 58-69
- ESPOSITO, V. "Interrogação, Horizontes, Compreensões". In: Ma. A Bicudo e Vitória H. Espósito. (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa em Educação. Enfoque Fenomenológico*. Piracicaba: UNIMEP, 1994, p. 185-196.
- FORQUIM, J.C. *École et Culture*. Bruxelles: Boek-Wesmael S. A, 1991.
- GONÇALVES, J. et all. *Reflexões em Torno da Multirreferencialidade*. São Carlos: UFSCAR, 1998.
- HABERMAS, J. *Connaissance et intérêt*. Paris: Gallimard, 1976.
- JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

- LU RÇAT, L. "*L'impossible connaissance totale de l'enfant*" *Esprit*, n. 11-12, nov./déc. 1982, p. 25-32.
- MACE DO, R. "*Por uma Epistemologia Complexa e Multirreferencial nos Meios Educacionais*". Revista da FAEEBA, n. 6, p. 34-49, 1997.
- MARTINS, J. et al., *Estudos sobre Existencialismo, Fenomenologia e Educação*. São Paulo: Moraes, 1983.
- Merleau-Ponty, M. *Phénoménologie de la Perception*. Paris: Gallimard, 1945.
- ORLANDI, E. *Interpretação. A autoria, Leitura e Efeitos do Trabalho Simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SANTOS, B. *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SILVA, T. *Identidades Terminais*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- TRIVINOS, A. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VEIGA-NETO, A. *Foucault e Educação: Outros Estudos Foucaultianos*. In : Tomaz T. da Silva (org). *O Sujeito da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 225-246.